



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA À DISTÂNCIA

JOSÉLIA PONTES NOGUEIRA SILVA

**AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
DESAFIOS E PRÁTICAS INCLUSIVAS**

DUAS ESTRADAS -PB

2016

JOSÉLIA PONTES NOGUEIRA SILVA

**AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
DESAFIOS E PRÁTICAS INCLUSIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Msc. Jéssica Lôbo Sobreira

DUAS ESTRADAS - PB

2016

S586a Silva, Josélia Pontes Nogueira.

Autismo na educação infantil: desafios e práticas inclusivas / Josélia Pontes Nogueira Silva.–
Duas Estradas: UFPB, 2016.
38f.

Orientadora: Jéssica Lôbo Sobreira
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia – modalidade à distância) –
UFPB/CE

1. Autismo. 2. Educação infantil. 3. Educação inclusiva. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 616.896(043.2)

JOSÉLIA PONTES NOGUEIRA SILVA

AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PRÁTICAS INCLUSIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em:22/11/2016

BANCA EXAMINADORA

Profª. _____

Profa. Orientadora Jéssica Lôbo Sobreira
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. _____

Profa. Examinadora Keliene Christina da Silva
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. _____

Prof. Examinador Wilder Kleber F. de Santana
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Aos meus amigos, familiares, mestres e todos aqueles que ao longo desses anos de minha existência e prática educativa, foram motivos de inspiração para mim. Em especial a: Emiliano, Millena e a Álvaro Gabriel.

AGRADECIMENTOS

A Deus que é o maior autor do maior livro de todos ao tempos da história humana; a meu esposo Emiliano pelo incentivo e apoio constantes; À minha filha Millena por estar sempre me motivando a continuar a estudar; Ao meu arcanjo autista Álvaro Gabriel que por sua síndrome me ensinou lições inimagináveis, levando-me a pesquisar mais e mais sobre o tema e, principalmente, a enxergar o mundo e as pessoas de uma maneira única e singular: Com olhos de amor; Aos professores examinadores por terem aceito o convite de contribuir com esta pesquisa; À professora Jéssica Sobreira pelo direcionamento a este tema e dedicação.

Somos todos autistas, a gradação está nos rótulos. Quando me recuso a ter um autista em
minha classe, em minha escola, alegando não estar preparado para isso, estou sendo
resistente à mudança de rotina.

Quando digo a meu aluno que responda a minha pergunta como quero e no tempo que
determino, estou sendo agressivo.

Quando espero que outra pessoa de minha equipe de trabalho faça uma tarefa que pode ser
feita por mim, estou a usando como ferramenta.

Quando, numa conversa, me desligo, "viajo", estou olhando em foco desviante, estou tendo
audição seletiva.

Quando preciso desenvolver qualquer atividade da qual não sei exatamente o que esperam ou
como fazer, posso me mostrar inquieto, ansioso e até hiperativo.

Quando fico sacudindo meu pé, enrolando meu cabelo com o dedo, mordendo a caneta ou
coisa parecida, estou tendo movimentos estereotipados.

Quando me recuso a participar de eventos, a dividir minhas experiências, a compartilhar
conhecimentos, estou tendo atitudes isoladas e distantes.

Quando nos momentos de raiva e frustração, soco o travessão, jogo objetos na parede ou
quebro meus bibelôs, estou sendo agressivo e destrutivo.

Quando atravesso a rua fora da faixa de pedestres, me excedo em comidas e bebidas, corro
atrás de ladrões, estou demonstrando não ter medo de perigos reais.

Quando evito abraçar conhecidos, apertar a mão de desconhecidos, acariciar pessoas queridas,
estou tendo comportamento indiferente.

Quando dirijo com os vidros fechados e canto alto, exibo meus tiques nervosos, rio ao ver
alguém cair, estou tendo risos e movimentos não apropriados.

Somos todos autistas. Uns mais, outros menos. O que difere é que em uns (os não rotulados),
sobram malícia, jogo de cintura, hipocrisias e em outros (os rotulados) sobram autenticidade,
ingenuidade e vontade de permanecer assim.

Scheilla Abbud Vieira

RESUMO

A pesquisa justifica-se por ser o transtorno do espectro autista uma das deficiências que gera muitas dúvidas, não apenas entre famílias, bem como no cenário da educação em geral. Pretende-se com esta pesquisa analisar as práticas inclusivas no ensino infantil, buscando compreender as políticas públicas que tratam da inclusão da criança autista. Para a construção do trabalho, buscamos desenvolver estudos teóricos, a partir de uma metodologia qualitativa, apresentando o autismo e os desafios da educação inclusiva; a inserção da criança autista na educação inclusiva; as estratégias educacionais inclusivas para crianças autistas, bem como o papel do professor na efetivação da educação inclusiva, relatando como é desenvolvido o processo de inclusão. Em linhas gerais, podemos afirmar que há muito caminho a ser trilhado para que a implementação e efetivação das políticas públicas e os mecanismos direcionados a inclusão dos alunos com autismo sejam de fato e de direito colocados em prática nas salas de aulas.

Palavras-Chave : Autismo. Inclusão. Educação. Estratégias.

ABSTRACT

The research is justified by being the disorder autistic spectrum of the deficiencies that raises many questions, not only between families and the education scenario in general. The aim of this research was to analyze the inclusive practices in child education, seeking to understand public policies that address the inclusion of autistic children. To complete the work, we develop theoretical studies, from a qualitative methodology, with autism and the challenges of inclusive education; the inclusion of autistic children in inclusive education; inclusive educational strategies for autistic children, as well as the teacher's role in the effectiveness of inclusive education, relating how the inclusion process is developed. In general, we can say that a long way to go for the implementation and execution of public policies and mechanisms aimed at inclusion of pupils with autism are in fact and law put into practice in the classroom.

Keywords: Autism. Inclusion. Education Strategies.

SUMÁRIO

| | | |
|------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 9 |
| 2 | O AUTISMO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA | 13 |
| 2.1 | A criança autista na educação inclusiva | 18 |
| 3 | ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS 23 | |
| | AUTISTAS..... | |
| 3.1 | O PAPEL DO PROFESSOR NA EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO 28 | |
| | INCLUSIVA..... | |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 34 |
| 6 | REFERÊNCIAS | 37 |
| 7 | APÊNDICE | 40 |

Lista de Abreviaturas e Siglas

| | |
|-----|---------------------------------------|
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| CF | Constituição Federal |

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo respalda-se a partir de um projeto de pesquisa acadêmica, elaborado para atender ao requisito de conclusão do curso de Pedagogia, o qual tem como foco a inclusão de crianças autistas na educação infantil. Estudos recentes revelam que, atualmente, o autismo ocupa, o terceiro lugar entre os transtornos do desenvolvimento, superando a prevalência de más formações congênitas e Síndrome de Down. (CHAKRABARTI; FOMBONNE, 2005). É sabido que, algumas características do autismo diminuem de intensidade de acordo com o desenvolvimento da criança, dentre elas as três áreas principais: o isolamento, aspectos cognitivos e linguísticos.

As ações para tratamento do autismo a título de intervenções ou inclusão, envolvem essencialmente, a parceria de múltiplos profissionais, entre os quais se destacam a figura da mãe e do professor, compondo assim, uma equipe multidisciplinar. Não obstante, observa-se que mesmo com uma forte procura por este tipo de atendimento, não há um preparo adequado dos profissionais da educação para intervirem com crianças que apresentam características TEA no âmbito escolar. A esse respeito, Felicio (2007) e Vasquez (2008), ressaltam que o sucesso no trabalho com estes alunos depende, entre outros fatores, da qualificação dos professores no conhecimento deste transtorno, posto que se pode comprovar o despreparo dos mesmos por não possuírem “conhecimento suficiente e adequado para lidar com autistas em sala de aula, não tendo bases para desenvolver um trabalho eficaz com esses alunos” (FELICIO, 2007).

Cumprе ressaltar que uma intervenção correta e eficaz no início do processo de escolarização dessas crianças seria de acarretaria em grandes contribuições para o desenvolvimento psicomotor, social e linguísticos desses sujeitos, o que lhes permitiria maior qualidade de vida, aprendizagens e acesso para conviverem permanentemente em sociedade. Ademais, a escola é, sem dúvida, o local onde os alunos devem ter acesso inicial à socialização, através da possibilidade de desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e sociais. Nisso, o papel desenvolvido pelos professores das instituições de ensino no acompanhamento de pessoas portadoras do TEA requer uma profunda reflexão, posto que pode determinar tanto o sucesso, quanto fracasso nos processos de inclusão social e educacional futuro dessa clientela.

Nessa perspectiva, o ECA, em seu artigo 54, afirma que toda criança tem o direito a educação, a qual deve ser garantida pelo Estado e no caso da criança portadora de TEA o Estado deve garantir atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino, já que toda criança e adolescente têm direito à educação para garantir seu pleno desenvolvimento como pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, garantindo definitivamente a escola como seu lugar na atualidade. A questão que emerge a seguir é: como está ocorrendo o atendimento a alunos com autismo no campo da educação regular? Como estão sendo atendidas suas complexas necessidades nesse contexto? Como fazer para que essa inclusão não seja apenas uma inclusão social, esquecendo-se das potencialidades que podem ser desenvolvidas pelo aluno autista, dentro de seus limites, no ambiente escolar? Como contribuir para que esta inclusão se dê de fato, indo além de uma simples matrícula no ensino regular? Esses e outros questionamentos transformaram-se em motivação para a realização desta pesquisa.

A escolha desse tema deve-se ao fato da pesquisadora ser mãe de um filho autista, também por ser professora de Língua Portuguesa da educação básica e se sentir motivada pelas questões da educação. Pretende-se com esta pesquisa analisar as práticas inclusivas no ensino infantil, buscando compreender as políticas públicas que tratam da inclusão da criança autista.

Logo, o presente trabalho é válido, pois, embora haja inúmeras propostas de inclusão dos autistas, não há hoje um resultado educacional eficaz e preciso para esse alunado. Os professores, vistos como mediadores da transmissão do conhecimento, necessitam de maiores informações a respeito destes alunos, que, apesar de apresentarem atraso de desenvolvimento global, podem desenvolver muitas habilidades se deparados com uma intervenção adequada. É importante enfatizar que há uma forte necessidade de estudos mais aprofundados nesta área e de aprimoramento por parte dos profissionais em se tratar de necessidades especiais como o Autismo, de forma a se preocupar com a possível inclusão das crianças na escola e na sociedade.

Algumas das dificuldades em se admitir a questão da inclusão na educação regular brasileira podem ser pontuadas aqui como questões mais amplas de estudo: como atender ao aluno especial sendo que, na sala de aula, existem outros alunos que, muitas vezes, não entendem quando a professora, interrompe sua explicação à turma e passa a dar, simultaneamente, uma atenção especial e individual ao aluno autista? Como fazer para que essa inclusão não seja apenas uma inclusão social, esquecendo-se das potencialidades que podem ser desenvolvidas pelo aluno autista, dentro de seus limites, no ambiente escolar? Como contribuir para que esta inclusão se dê de fato, indo

além de uma simples matrícula no ensino regular? Esses e outros questionamentos transformaram-se em motivação para a realização desta pesquisa .

Para uma melhor percepção da estrutura física, o presente trabalho estará estruturado em quatro capítulos: No primeiro capítulo, será apresentado o autismo e os desafios da educação inclusiva; no segundo, abordaremos a inserção da criança autista na educação inclusiva ; no terceiro capítulo descreveremos estratégias educacionais inclusivas para crianças autistas; no quarto e último capítulo ressaltamos o papel do professor na efetivação da educação inclusiva.

2 O AUTISMO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

“Mas o que é realmente o autismo ? Essa pergunta não é tão fácil de responder, pois não se conseguiu, até hoje, uma definição e uma delimitação consensual das terminologias sobre ele. A multiplicidade das terminologias fenomenológicas e , respectivamente, seus sinônimos demonstram a complexidade do problema e a diversidade dos princípios de esclarecimento existentes até hoje.”

(Facion in CUNHA 2015)

O transtorno do Espectro Autista (TEA) tem demandado muito estudo e, por conseguinte, levantado infinitas indagações, posto que o mesmo permanece ainda desconhecido de um elevado índice de profissionais ligados à educação e da sociedade como um todo. Nessa perspectiva, cabe aqui pontuar o termo a título de conhecimento e identificação de suas amplas formas de manifestações em um certo número de crianças acometidas por essa síndrome no mundo inteiro.

Etimologicamente do grego, o termo autismo significa “de si mesmo”, sendo utilizado pela primeira vez pela psiquiatria para nomear os indivíduos que apresentavam comportamento humano concentrado em si mesmo, retornando para o próprio indivíduo. A palavra autismo foi empregado em 1911 pelo psiquiatra suíço E. Bleuler., o qual buscava descrever o retraimento interior e fuga da realidade, aspectos até então observados em pessoas acometidas por esquizofrenia.

Não obstante, vale ressaltar que os estudos pioneiros sobre o autismo remetem a 1943, quando o psiquiatra austríaco Leo Kanner, naturalizado americano, publicou as primeiras pesquisas relacionadas ao transtorno. O mesmo constatou a síndrome como um distúrbio autístico do contato afetivo, denominação devida a observação clínica em crianças que não se enquadravam em nenhuma classificação da atual psiquiatria infantil.

Assim, a partir da classificação de Kanner, vários estudiosos enveredaram por outras pesquisas e vertentes para que pudessem chegar a um consenso sobre tal transtorno, posto suas peculiaridades e manifestações serem distintas em cada indivíduo. Partindo dessa premissa a divisão do transtorno em graus ou níveis de acometimentos, que vai desde o leve, moderado e o mais severo, de acordo com os sintomas e quadros comportamentais

apresentados, o que dificulta na maioria dos casos, um diagnóstico precoce por não haver um padrão fixo para suas manifestações.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS):

O autismo é definido pela Organização Mundial de Saúde como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos em cada 10.000 nascimentos caso se adote um critério de classificação rigoroso, e três vezes maior se considerarmos casos correlatados, isto é, que necessitem do mesmo tipo de atendimento. (MANTOAN, 1997, p. 13).

O autismo atualmente, é definido como um transtorno invasivo do desenvolvimento que se manifesta nos três primeiros anos de vida, proveniente de causas ainda desconhecidas pela ciência, mas com elevada contribuição de fatores genéticos. Compreende o conjunto de comportamentos elencados na tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restritivas e repetitivas.

Schwartzman (2003), considera o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento como um conjunto de anormalidades qualitativas, nas quais cabem outros distúrbios, fazendo com que o profissional tenha dificuldades para definir um diagnóstico precoce e preciso. Assim como, os sintomas exibem muitas variações de uma criança para outra, culminando com a dificuldade de traçar um perfil comum a todas as crianças atingidas. "As dificuldades parecem tornar-se maiores quando quadros clínicos de outras síndromes muito semelhantes conduzem a certas confusões". (FACION, 2005, p.36)

Nessa linha de raciocínio, a Lei 12.764/12 classifica o transtorno como sendo uma deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação social, manifestada pela dificuldade de comunicação verbal e não verbal, reciprocidade social e dificuldades para desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento. Ressalta ainda, os padrões restritivos e repetitivos de comportamento da pessoa com autismo, manifestados por atividades motoras ou verbais estereotipadas ou por comportamentos sensoriais incomuns, apego a rotina, bem como interesses restritos e fixos.

Caracterizado o termo autismo, partiremos para os desafios de se inserir essas crianças, consideradas deficientes, no seio da educação escolar.

Etimologicamente, o termo inclusão escolar pode ser definido como incluir/envolver. Estas palavras se adaptam de maneira perfeita ao contexto escolar, visto que envolver

significa comprometer-se, tomar parte em algo. Portanto, para que haja inclusão escolar é necessário o comprometimento por parte de todos os atores envolvidos, ou seja, alunos, professores, pais, diretor, enfim, todos que participam da vida escolar direta ou indiretamente

No entanto, quando o assunto é inclusão, a realidade brasileira descortina um quadro ainda caótico, que necessita de muitos ajustes para atender ao que propõe as políticas públicas, visto ser a educação inclusiva um dos instrumentos criados recentemente, no intuito de possibilitar uma educação de qualidade para todo e qualquer indivíduo, como reza a constituição Federal em seu Art.205 :

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF - Brasil, 1988).

A Declaração de Salamanca (1994) veio fortalecer a política de educação inclusiva, a qual se pauta na inclusão de crianças com diagnóstico de algum tipo de deficiência e, que por essa razão, necessitam de uma educação especial, e, por conseguinte, precisam ser inseridas, preferencialmente, em escolas de ensino regular.

Assim, a Educação inclusiva foi constituída para atender específica e exclusivamente alunos com determinadas necessidades especiais. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Especial é a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU/2006), ratificada no Brasil com status de emenda constitucional e promulgada por meio do Decreto nº 6.949/2009, de 25 de agosto de 2009, "pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas".

No entanto, apesar de já existir no Brasil diretrizes para a inclusão, em 2012 foi sancionada uma lei voltada especificamente ao autismo, a lei 12.764 que institui a "Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista", visto que, nas diretrizes da inclusão não havia um texto que afirmasse ser o autismo uma deficiência.

Assim, a partir dessa medida, é que o autismo passou a ser considerado uma deficiência, podendo o aluno autista ser enquadrado a todas as políticas de inclusão do país, dentre elas, as de Educação.

Nessa perspectiva, a promulgação da referida lei, foi considerada por especialistas um verdadeiro avanço na luta pela inclusão, posto que a medida efetiva o direito de que todo autista possui de estudar em escolas regulares, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Profissionalizante, e ainda solicitar um acompanhante especializado, de acordo com as necessidades de cada um. O texto da lei também estabelece que nenhuma escola poderá negar a matrícula a estudantes com autismo, ficando definidas, assim, sanções aos gestores que negarem a matrícula a estudantes com deficiência.

Não obstante, é público e notório que muitas leis são criadas e arquivadas na maioria das vezes e para que aconteça uma verdadeira implementação da supracitada lei, é relevante que família, escola e sociedade partilhem a mesma opinião e linguagem, haja visto que a cultura da escola e da sociedade como um todo precisa ser mudada, partindo do princípio de que a lei de inclusão só deixará de ser letra morta, quando as dificuldades e as diversas formas de resistências as mudanças forem enxergadas como um mecanismo de exclusão que acabam segregando crianças que têm todo direito, não apenas de serem matriculados, bem como de se desenvolverem e aprenderem, assim como as crianças típicas e que não é apenas com a promulgação de uma lei que a inclusão irá acontecer de fato e de direito, mas com a conscientização e ruptura na tradicional cultura da escola e da sociedade como um todo.

Nesse cenário, Sassaki (1997, p.42) argumenta que:

A inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambiente físicos (espaços interno e externo, equipamentos, aparelho e utensílio, mobiliário e meios de transportes) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto do próprio portador de necessidades especiais.

Dessa forma, a escola enquanto instituição criada para educar, mediar na construção do conhecimento, desenvolvimento global, social e cultural para as pessoas, tem para si uma gama de responsabilidade considerável com relação à questão da inclusão social. Afinal, conforme salienta Mander (apud MANTOAN, 1997, p.13), é por meio "da escola que a sociedade adquire, fundamenta e modifica conceitos de participação, colaboração e adaptação.

A esse respeito, a Constituição Federal, ao garantir a todos o direito à educação e ao acesso à escola, não usa adjetivos. Assim sendo, segundo Mantoan (2006)¹⁰:

Toda escola deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Apenas esses dispositivos bastariam para que não se negasse a qualquer pessoa, com e sem deficiência, o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro aluno. Um dos argumentos sobre a impossibilidade prática da inclusão total aponta os casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, notadamente a deficiência mental, os casos de autismo. A Constituição, contudo, garante a educação para todos e isso significa que é para todos mesmo e, para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode realizar-se em ambientes segregados.

Por tudo isso, se incluir é aprender junto, a escola inclusiva, ao lidar com a criança autista independentemente do grau de severidade, necessita vivenciar a individualidade na sala de aula, favorecendo a interação e a sociabilidade de sua clientela, colocando o foco da educação no processo de aprendizagem e não apenas nos resultados.

2.1 A CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Atualmente, existe por parte das políticas públicas e leis que estabelecem as diretrizes curriculares brasileiras uma intencionalidade para a inclusão dos alunos com autismo no ensino regular, as quais garantem o acesso pela matrícula, a permanência e a qualidade pelas práticas pedagógicas diferenciadas para o desenvolvimento dessa clientela.

Contudo, a aplicabilidade e implementação das leis de inclusão, esbarram nas dificuldades encontradas por pais, professores e escolas para atender ao disposto nas diretrizes curriculares, acarretando uma quebra de paradigma e rupturas no fazer pedagógico, haja visto, que as crianças diagnosticadas autistas demandam uma educação multidisciplinar que deve caminhar em consonância com a educação escolar.

Consoante Bridi (2006) “incluir o aluno autista no ensino regular suscita uma série de adaptações e recursos para viabilizar o processo, devendo ser realizado de forma criteriosa e bem orientada, variando de acordo com as possibilidades do sujeito”. Para Baptista (2002) essas adaptações e recursos se caracterizam enquanto dispositivos que delimitam e viabilizam a experiência, constituindo-se como garantia para efetivação do processo inclusivo.

Nesse panorama, é comum as escolas que recebem alunos com qualquer deficiência em suas classes regulares serem reconhecidas como aquelas que aderiram ao movimento da inclusão escolar, o que na maioria das vezes não corresponde ao disposto na forma da lei. Assim, cabe aqui fazer uma distinção entre integrar e incluir

Conforme, Mantoan (2006) em seu livro intitulado “Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?” Entende-se por ‘integração escolar’ a inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, dessa forma, é colocar o aluno em contato com um sistema escolar seja através de classe regular ou de classe especial. A autora destaca que:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências. (MANTOAN, 2006, p. 18).

De acordo com o pensamento de Mantoan (2006), as situações de integração acarretam a exclusão dos alunos não aptos para a inserção em classes comuns, a partir de

atendimentos e currículos diferenciados. Nessa vertente, consoante a autora supracitada, a integração seria definida como uma forma de tratar a criança deficiente de maneira diversa, o tradicional “especial” na educação.

Ademais, Mantoan (2006), corrobora que a ‘inclusão escolar’ é incompatível com ‘integração escolar’ uma vez que a primeira exige uma inserção mais radical, completa e sistemática do que a segunda. Partindo do princípio de que a proposta da inclusão, TODOS os alunos devem frequentar uma sala de aula comum do ensino regular, sem exceções, bem como que os alunos com deficiência não tenham um atendimento e um currículo diferenciados dos demais discentes.

Ainda segundo Mantoan, incluir é então não deixar ninguém de fora do ensino regular, é tratar TODOS sem discriminação. Nessa perspectiva, o ensino especializado ou individualizado oferecido aos alunos com necessidades especiais não consiste numa forma de inclusão, mas, numa forma de exclusão. Portanto, para que a inclusão aconteça realmente, de modo diferente da integração, é mister que primeiro a escola se adeque para receber a todos os alunos, com ou sem deficiência.

A esse respeito Serra (2004) destaca a diferença entre os dois termos:

a integração insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado, enquanto que a inclusão escolar implica em redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, dentre outros . A inclusão num sentido mais amplo significa o direito ao exercício da cidadania (SERRA, 2004, p.27).

Por tudo isso, é preciso superar a concepção da escola como lugar voltado para a socialização e adaptação das atividades com o acesso ao currículo. Consoante Vasques (2006), as pesquisas pautadas na perspectiva da educação inclusiva indicam “[...] a necessidade da construção de espaços colaborativos; refletir sobre o ensinar/aprender desses sujeitos e sobre os saberes/fazeres implicados nesse complexo e multideterminado processo” (VASQUES, 2008, p.9)

Não obstante, devemos considerar que o mais relevante é que mesmo com suas diferenças, suas limitações, o aluno autista seja tratado igualmente perante seus pares, visto que, as pessoas com deficiência possuem os mesmos direitos de uma criança típica, principalmente o direito de não serem discriminados em razão de sua deficiência, como

disposto na Convenção de Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, em 2001, que afirma:

As pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL, 2001, p.2).

Conforme KUNC 1992, a educação inclusiva tem como um de seus princípios a valorização da diversidade, respeito aquele que é diferente e não inferior:

O princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade e da comunidade humana. Quando a educação inclusiva é totalmente abraçada, nós abandonamos a ideia de que as crianças devem se tornar normais para contribuir para o mundo (KUNC, 1992 apud CÂNDIDO, 2009).

Assim, numa perspectiva de inclusão no verdadeiro sentido da palavra e no que reza os documentos legais, a inserção do aluno autista no cotidiano escolar consiste numa prática que necessita contar com uma equipe multidisciplinar formada por: professores, pedagogos, fonoaudiólogo, psicólogos entre outros especialistas para garantir o processo de ensino-aprendizagem e inclusão com qualidade

A educação de crianças autistas requer empenho e dedicação por parte dos envolvidos. Nesse cenário, o papel da família e dos professores é de suma importância para que haja avanços em suas dificuldades, privilegiando os aspectos comportamentais, sociais, bem como a aquisição de suas habilidades, com vistas a desenvolver sua capacidade acadêmica. Cabe assim a escola e aos professores buscar alternativas novas e sempre favoráveis ao seu crescimento, como também, fazer adaptações de materiais de estudo, brinquedos, acessórios, instrumentos para que elas possam absorver o conhecimento assim como as demais crianças e acompanhar o currículo escolar.

Mantoan (1997), destaca que a metáfora da inclusão é a do caleidoscópio, ou seja, precisa de todos os pedaços para formar as figuras. Dessa forma, assim é a criança que precisa de um ambiente variado, de ajuda de todos para que se desenvolva e consiga atuar dentro de uma sociedade sem limitações

Nessa perspectiva, é mister enxergar o aluno autista muito além de suas limítrofes, mas como um ser dotado de possibilidades, de avanços e retrocessos como qualquer criança típica. Vale lembrar que a criança típica aprende a partir de brincadeiras com seus pais,

colegas e professores na escola, ou seja, simplesmente vivendo, enquanto a criança autista não é bem assim, posto que há uma relação diferente entre cérebro e os sentidos, fazendo com que as informações nem sempre se transformem em conhecimento e consequentemente, em aprendizado.

Ademais, a criança autista precisa encontrar, na sociedade, formas para o seu desenvolvimento geral, de maneira que, estando ele já inserido no processo, a sociedade se adapte as suas limitações. É extremamente compreensível que o autista sinta-se desconfortável e intimidado em qualquer ambiente novo, como o da escola e busque apoio no movimentos repetitivos e estereotipados pra que assim possa se regular e muitas vezes ficam tão concentradas nesses movimentos que acabam se esquecendo de todo o resto, ou muitas vezes fazendo birras quando contrariadas. É aí que entra em cena o professor como ator principal dessa inclusão, este precisa aprender a se relacionar com a realidade do mundo autístico, numa relação de troca, de ensino e aprendizagem.

Sobre esse aspecto a autora Werneck (1997) destaca que, "Incluir não é favor, mas troca. Quem sai ganhando nesta troca somos todos nós em igual medida. Conviver com as diferenças humanas é direito do pequeno cidadão, deficiente ou não." (p.58)

É preciso considerar essas crianças como sujeitos capazes de se desenvolver, acreditando em suas possibilidades, enxergando o universo de estímulos que podem proporcionar a aquisição das habilidades sociais e a autonomia da criança autista, que a princípio são mais relevantes que a capacidade acadêmica. Portanto, a inclusão do aluno autista em sala de aula deve ser norteadada pelo princípio da afetividade professor/aluno, o qual poderá propiciar confiança, abrindo oportunidades para o ensino de novas habilidades e aprendizados, tudo baseado no respeito e na pedagogia do amor.

A inserção do aluno autista na escola regular exige o repensar de alguns itens, como ponto de partida, é necessário que a escola possua projetos pedagógicos definidos e estruturados, o que requer planejamento, com objetivos definidos e metas a serem alcançados em prazos determinados. Assim, a formação continuada oferecida ao professor deve proporcionar a elaboração desse material, não como uma tarefa de exigência legal, mas como um balizador de sua prática. Em segundo lugar, mas tão relevante quanto o primeiro, é conhecer e estudar as características comuns aos alunos com autismo, em especial, as particularidades do aluno atendido pelo professor em formação, esses pontos são essenciais para que o trabalho de inclusão seja posto em prática.

Assim, é tarefa do professor observar atentamente seu aluno, perceber seus interesses e quais momentos, situações ou eventos desencadeiam comportamentos repetitivos, estereotipados, inadequados ao ambiente escolar. Cumpre destacar que o professor precisa conhecer seu aluno para melhor interagir e se comunicar com ele, atender às suas necessidades educacionais especiais e evoluírem, tanto o aluno quanto o professor, no processo ensino-aprendizagem, pois nessa relação, em primeiro lugar quem aprende é o professor a partir do que seu aluno vai lhe ensinar. Haja visto, que cada aluno autista é um ser singular, com características únicas, próprias, o que faz com que responda às intervenções de forma diferenciada, particular, de acordo com suas possibilidades e no seu tempo, necessitando assim, de um olhar individualizado do professor. Nessa vertente, é que abordaremos no terceiro capítulo, o papel do professor na efetivação da educação inclusiva.

3 ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS AUTISTAS

Transformar a escola em um ambiente educacional inclusivo, baseado no respeito às diferenças dos educandos, consiste, atualmente, em um dos maiores desafios apresentados para todos os profissionais da educação, em especial, os professores. É sabido que a educação, por sua vez, é processual, o que acarreta e exigirá esforços de todos os profissionais que nela atuam, partindo de uma verdadeira reorganização para que de fato ocorra a inclusão e não exclusão dos alunos. A esse respeito, Kupfer (2000), corrobora “a reformulação da escola para incluir os excluídos precisa ser uma revolução que a ponha do avesso em seu ideário político-ideológico. É necessário muito mais do que uma reformulação do espaço físico, de conteúdo programático ou de ritmos de aprendizagem, ou de maior preparação do professor” (p.114).

Nessa linha de pensamento, para o atendimento adequado a todas as crianças autistas nas turmas de ensino regulares, implica no rompimento do modelo tradicional de educação, buscando oferecer e oportunizar aprendizagem para os alunos e para tanto, é mister, que a escola e o profissional da educação reveja suas práticas e estratégias, adequando-as a realidade do aluno, suas peculiaridades e graus de comprometimento. Como ponto de partida, é necessário, estabelecer um vínculo afetivo com o mesmo para que haja uma melhor aceitação por parte do educando, iniciando, assim, com a formação de hábitos e atitudes socialmente aceitos, efetivação da comunicação, mesmo que não verbal, até a aprendizagem acadêmica propriamente dita.

Vale ressaltar que o movimento de inclusão escolar revelou que a educação, com seus métodos tradicionais, exclui cada vez mais alunos, ao invés de incluí-los (FREITAS, 2006). O que corrobora com a teoria de que deve-se levar em consideração, as especificidades de cada aluno, com vista a garantir a qualidade de ensino para todos os alunos, e não apenas para aqueles que apresentam dificuldades mais evidentes, posto que, que todas as crianças, típicas ou atípicas, apresentam características físicas, comportamentais e emocionais únicas e singulares, e a existência de tais características, exige, uma prática de ensino voltada para atender essas singularidades, de forma que todos os alunos logrem êxito em sua vida escolar e acadêmica. Como corrobora Perrenoud (2001), grande parte das estratégias de ensino utilizadas pelo professor deve ser adaptada às características dos alunos, à composição da classe e a história das relações entre os educandos e entre eles e o professor.

O ato de incluir a criança autista não só na escola, mas em todo âmbito social, demanda a quebra de valores e paradigmas, entre os quais, a ideia de incapacidade, de improdutividade da pessoa com deficiência, em relação às demandas e expectativas da sociedade, a qual atribui a essa parcela da população a condição de anormalidade. Para Vigotski (1994), a anormalidade decorre de um defeito, o qual

[...] provoca um desvio (irregularidade) em relação à norma [...] A sociedade está adaptada à constituição do homem “tipo”, é por isso que toda pessoa cujo desenvolvimento atípico é condicionado por um defeito não pode se integrar naturalmente e diretamente como o faz a criança normal. (p.60)

Assim, as leis ao contemplar e priorizar a inclusão de crianças autistas nas salas de aulas regulares de todo sistema educacional brasileiro, vem romper com essa visão preconceituosa e deturpada em relação a essa clientela, que ao contrário do que algumas teorias retrógradas afirmam, são tão aptas a aprendizagem como qualquer outra criança tida como “normal”, bastando para isso a adequação e otimização de estratégias de inclusão que privilegiem suas necessidades educacionais.

Consoante Mitler (2003) a Inclusão Educacional representa uma modificação nos ideais, nos valores, nas velhas crenças e práticas sociais. O olhar sobre as diferenças requer uma nova concepção de homem, de modo a considerar prioritariamente as potencialidades e possibilidades, ao invés dos déficits e limitações de qualquer ser humano, inclusive das pessoas com deficiências. Sobre esse dado, o Ministério da Educação define que a

[...] inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica. (BRASIL/MEC/SEESP, 1999b).

Eis a grande responsabilidade da escola e do professor, enquanto figura central do processo de ensino-aprendizagem dessas crianças: fazer com que a lei seja cumprida, saindo do papel e deixando de ser letra morta. Direcionando práticas, meios e estratégias para o progresso dos alunos. Consoante Mello (2004), a função do professor é garantir o desenvolvimento das aptidões humanas no aluno. Para que isso ocorra, é necessário favorecer a apropriação dos bens culturais pelo intermédio de conteúdos e métodos específicos, ou seja, reafirmando a necessidade da intencionalidade do ensino e a posição contrária à espontaneidade da aprendizagem de conteúdos mais complexos (VYGOTSKY; LURIA; LEONTIEV, 1988).

Nesse cenário, o Conselho Nacional de Educação instituiu, na resolução CNE/CEB Nº 02, de 11/09/2001, o desafio da construção de sistemas educacionais inclusivos, estabelecendo uma nova proposta para a democratização do ensino, uma vez que, no seu artigo 8, alínea III, garante:

Flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola. (BRASIL, 2001a, p.2).

Nessa perspectiva, é garantido às pessoas com necessidades educacionais especiais se beneficiar de um currículo regular com algumas adaptações que atendam às suas condições físicas e ao seu ritmo de aprendizado. Do ponto de vista de Oliveira (2008b),

[...] as adequações curriculares são respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional para favorecer a todos os alunos, possibilitando o acesso ao currículo, sua participação integral e o atendimento às necessidades educacionais especiais. (p.140)

Dessa forma, com toda normativa referente ao atendimento da criança com deficiência em sala de aula, não existe prerrogativa para a exclusão, para o abafamento das singularidades dessas crianças, obscurecendo assim, suas particularidades, mas é preciso investir no avanço da efetivação de sua inclusão e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Em linhas gerais, deve-se conhecer o educando, nesse caso, a criança com autismo para traçar e desenvolver a partir de suas particularidades, estratégias plurais, visando a aquisição de habilidades básicas de desenvolvimento. Conforme Baptista (2002), os objetivos de trabalho com o aluno devem ser definidos tomando o aluno como parâmetro de si mesmo. Para tanto, se faz necessário uma avaliação prévia acerca da intensidade do comprometimento das aptidões do aluno, com vistas a priorizar a metas e estratégias específicas e individuais.

No que tange à operacionalização e intervenção, é necessário acompanhar e compatibilizar, através de um plano, roteiro flexível de ação, as necessidades do aluno e as propostas do currículo. Só assim, será possível viabilizar essa articulação, a partir da ampliação do tempo do aluno em sala de aula, o qual pode, de acordo com suas peculiaridades, ser atendido de forma individual ou com colegas, em pequenos grupos. No entanto, vale ressaltar que dependendo de seu grau de comprometimento, a escola precisa investir na interação com os demais alunos e colegas.

Nessa direção, a escola deve partir de um trabalho pedagógico dinâmico, a partir da elaboração de um currículo com atividades adequadas e funcionais para o atendimento às crianças com autismo, favorecendo assim, a inclusão escolar e social dos educandos, o que exige uma postura de confiança na capacidade do outro, viabilizando um contexto colaborativo que permitirá a evolução desta clientela por intermédio de mecanismos de individualização do processo educacional.

No tocante ao professor, exige-se afetividade, flexibilidade, escuta, acolhimento dos múltiplos significados das ações dos sujeitos. Baptista (2002) ressalta pontos necessários para uma educação efetivamente inclusiva: processo educativo desenvolvido a partir da existência de dificuldades favorece a pesquisa e a recriação da prática pedagógica, a importância dada à ação e à centralidade do sujeito, a flexibilidade da estrutura metodológica, a participação de todos na elaboração das regras.

Consoante Cutler (2000), é necessário estabelecer critérios para uma flexibilização das escolas e a operacionalização da inclusão dos autistas. Quais sejam:

- A escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias;
- O treinamento dos profissionais deve ser constante e a busca de novas informações deve ser um ato imperativo;
- Deve-se buscar consultores para avaliar precisamente as crianças;
- A escola deverá preparar-se, bem como os seus programas, para atender a diferentes perfis, visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades;
- Os professores devem estar cientes que a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada; • É preciso analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos;
- A escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos;
- A atividade física regular é indispensável para o trabalho motor;
- A inclusão não elimina os apoios terapêuticos;

- É necessário desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão, especialmente com atividades socializadoras;
- A escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa.

Ciente do exposto, fica evidente que o processo de inclusão da criança com autismo em sala de aula regular é, primordial para a sua efetivação no âmbito escolar e social. A nós, educadores, urge a responsabilidade de favorecer e ampliar a discussão de modelos e as melhores formas de educá-los. Para tanto, é extremamente relevante que os profissionais da educação sejam conhecedores do transtorno e de suas particularidades relativas, bem como das peculiaridades do sujeito, para que possam planejar ações e estratégias viabilizadoras de inclusão.

3.1 O PAPEL DO PROFESSOR NA EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação como reza a Constituição de 1988 é um direito de todos sem exceção e, por conseguinte, de todas as crianças autistas proporcionando a interação com a sociedade, assim como o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades motoras, cognitivas e linguística, através da transmissão de valores e práticas sociais para o pleno exercício da cidadania.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF 1988, Art. 205)

A esse respeito, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) assegura em seus artigos 29 e 30 que a Educação Infantil enquanto primeira etapa da educação básica deve ser oferecida em creches e pré- escolas para crianças de 0 a 3 anos de idade, garantido assim a inserção de todas as crianças na escola como preconiza a supracitada Constituição Federal.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade.

Nessa perspectiva, a educação como direito de todos é assegurada em todos os documentos legais do Brasil, não obstante, para que a inclusão ocorra de fato e de direito necessita de políticas públicas de inclusão como previsto na lei 10.172 que institui que a inclusão de pessoas com deficiência deve acontecer no sistema regular de ensino, destacando que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

Nessa vertente, incluir os alunos autistas no sistema regular de ensino é lei, cabendo as escolas e aos professores promoverem da melhor forma possível essa inclusão. Assim, a mesma escola que antes excluía e afastava os alunos com deficiência, hoje deve partir do princípio da inclusão, da inserção. Sobre esse dado, Rodrigues e Spencer (2010, p. 101) afirmam que:

Não há como falar em inclusão sem mencionar o papel do professor. É necessário que ele tenha condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão.

Será infrutífero para o educador aprender sobre dificuldades de aprendizagem e modos de intervenção psicopedagógica se não conseguir incluir o aluno.

Essa medida esbarra na falta de formação dos professores e no despreparo em geral dos profissionais da educação para lidar com essa clientela que demanda conhecimento e envolvimento para que aconteça de fato a inclusão e não, mais formas de exclusão presenciadas em muitos sistemas de ensino brasileiro, posto que se a escola, continuar organizada como está, produzirá a exclusão. Os conteúdos curriculares são tantos que tornam alunos, professores e pais, reféns de um programa que pouco abre espaço para o talento das crianças. Assim, quem não acompanha o conteúdo está fadado à exclusão e ao fracasso. Isso ocorre não só com crianças com deficiência. Dessa forma, a escola trabalha com um padrão de aluno e quem não se encaixa nele fica de fora.(MANTOAN,2003,p.28)

Por tudo isso, a adequação no currículo escolar se faz necessário para que professores e escola possam exercer a inclusão no sentido verdadeiro da palavra e no que preconizam as leis. Consoante Eugênio Cunha, 2015, “é indispensável que o currículo extrapole as concepções de déficit e torne a prática pedagógica rica em experiências educativas nas relações humanas.

Assim, ao se intitular inclusiva, a escola precisa antes de tudo estar preparada, capacitando todos os funcionários para adentar nesse universo de inclusão, buscando conhecer o aluno em suas potencialidades e dificuldades, para que o mesmo sinta-se acolhido juntamente com a família, numa relação recíproca de crescimento e aprendizado, do contrário, a inclusão será apenas física. A escola inclusiva é aquela que não só garante o acesso do aluno através da matrícula, mas garante meios para que o mesmo continue acessando e acima de tudo tendo sucesso escolar.

Conforme Lopez (2011, p. 16),

Professores, orientadores, supervisores, direção escolar, demais funcionários, famílias e alunos precisam estar conscientes dessa singularidade de todos os estudantes e suas demandas específicas. Essa tomada de consciência pode tornar a escola um espaço onde os processos de ensino e aprendizagem estão disponíveis e ao alcance de todos e onde diferentes conhecimentos e culturas são mediados de formas diversas por todos os integrantes da comunidade escolar, tornando a escola um espaço compreensível e inclusivo.

Nessa linha de raciocínio, a tarefa do professor não é simples, posto que o mesmo precisa fazer com que a criança típica assim como a autista avancem, assegurando que a criança autista seja respeitada e valorizada em sala de aula, a partir de uma mediação

adequada, promovendo em primeiro plano sua integração social, para em seguida, privilegiar sua formação acadêmica que é tão importante para que o mesmo possa ser inserido na sociedade e tenha chances de desenvolver sua independência pessoal, bem como, inserir-se no mercado de trabalho.

Conforme Santos (2008, p.30)

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. O aluno deve ser avaliado para colocá-lo num grupo adequado, considerando a idade global, fornecida pelo PEP-R, desenvolvimento e nível de comportamento. É de responsabilidade do professor a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas.

Não obstante ao receber uma criança com autismo em sua sala de aula, o professor sente-se desafiado a iniciar o processo de inclusão. No entanto, falta-lhe o preparo para lidar e intervir com as mesmas da forma correta para que haja avanços e não retrocessos, porém, a criança autista apresenta sérias dificuldades em interagir e se comunicar com os colegas e até mesmo com o professor. A esse respeito corroboram Felício (2007) e Vasquez (2008) destacando que o sucesso no trabalho com estes alunos depende, entre outros, da qualificação dos professores na área do autismo, quando se pode comprovar o despreparo dos professores por não possuírem “conhecimento suficiente e adequado para lidar com autistas em sala de aula, não tendo bases para desenvolver um trabalho eficaz com esses alunos” (FELÍCIO, 2007).

Ainda sobre esse dado, Felício (2007) ressalta:

É importante salientar que, para se educar um autista é preciso também promover sua integração social e, neste ponto, a escola é, sem dúvidas, o primeiro passo para que aconteça esta integração, sendo possível por meio dela a aquisição de conceitos importantes para o curso da vida. (FELÍCIO, 2007, p.25)

Diante disso, a inclusão de alunos com autismo no ensino regular, exige uma boa estrutura pedagógica, além de profissionais capacitados para atender a possíveis disparidades decorrentes do comportamento apresentado por essas crianças. Portanto, o papel desenvolvido pelos professores das instituições de ensino no acompanhamento de pessoas com autismo requer uma profunda reflexão, haja visto que pode acarretar tanto o sucesso quanto o fracasso nos processos de inclusão social e educacional dos mesmos.

Em vista disso, cabe ao professor buscar, constantemente o desenvolvimento de suas competências para atuar com intervenções sutis e adequadas para o crescimento do aluno

autista, estudando e se capacitando. Consoante Almeida (2011, p. 32), o desenvolvimento de competências é “ estudar continuamente, formar-se continuamente, aprofundar-se, buscar, pesquisar, envolver-se com outros profissionais que possuem saberes diferentes dos nossos”.

É importante destacar que a formação do professor perpassa muito além do acúmulo de curso e especialidades, como afirma NÓVOA 1995:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (Nóvoa, 1995, p.25).

Portanto, o processo de reflexão perpassa a formação do professor, pois não basta possuir uma boa graduação, mas a própria formação cultural do mesmo demanda uma prática eficaz ou não para com a criança autista, posto que nessa relação de ensino-aprendizagem, o fator humano e afetivo será de suma relevância para o avanço ou não da criança, até porque muitas experiências vão surgindo no decorrer do processo, nas situações vivenciadas em sala de aula.

Ademais, é extremamente relevante que o professor conheça todas as características e dificuldades da criança autista, conhecendo também o transtorno de forma geral, pois só assim, o mesmo poderá planejar, traçando suas ações de forma que no limiar das experiências, o aluno não seja visto como inferior, ou seja, vítima de atos discriminatórios. Sobre essa premissa Orrú (2003, p.1) diz:

É imprescindível que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo seja um conhecedor da síndrome e de suas características inerentes. Porém, tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas [...].

Por tudo isso, para que o professor e a escola como um todo organizado desenvolvam um trabalho pautado na inclusão e consequentemente, obtenham um resultado satisfatório, deve-se ter propriedade nas práticas aplicadas, a partir de um currículo estruturado, bem como no conhecimento pleno do que seja o autismo. Assim, cabe ao professor desenvolver a sensibilidade e a serenidade para promover em sala de aula a consciência de atos inclusivos, buscando, nessa perspectiva, contribuir com o processo ensino-aprendizagem dessa clientela. Consoante Cunha (2015, p.99)

Quando estamos envolvidos em algo que amamos, parece que nada nos importuna. Quando direcionamos nossos afetos em temas que nos fascinam, não economizamos forças até conhecermos os caminhos que nos levam a respostas. Quando estamos trabalhando em ambientes acolhedores, sentimos que a nossa energia criativa e a nossa disposição para a execução das tarefas parecem eternas e inquebrantáveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou evidenciar o trabalho com crianças autistas e sua inclusão em salas de aulas regulares, o que tem se mostrado um desafio, exigindo tanto uma organização de trabalho diferenciada quanto conhecimentos específicos para uma intervenção específica.

Não obstante, essa inclusão ainda necessita um enquadre sistêmico para obter sucesso, ou seja, é mister que a escola e os profissionais da educação como um todo, estejam preparados para atender essa clientela, necessitando ter amplos conhecimentos sobre o transtorno, bem como o que reza as leis sobre a inclusão de pessoas com autismo em sala de aula do ensino regular do país. Para tanto, é preciso privilegiar as trocas de informações e complementaridade multidisciplinar no atendimento entre os diferentes profissionais.

Urge uma aproximação entre o trabalho da família e da escola, de modo a configurar uma rede colaborativa, de forma a matricular, possibilitar o acesso, assim como o sucesso dos alunos com autismo quanto às suas aprendizagens, comportamentos e peculiaridades da comunicação. Ficando evidente que o envolvimento e engajamento da escola, dos profissionais, em especial o professor, em parceria com a família é que propiciarão a verdadeira inclusão dessas crianças.

Nessa perspectiva, à guisa de conclusão, percebemos que ainda existe uma grande lacuna quanto ao conhecimento da inclusão dos alunos com transtornos do espectro do autismo no âmbito escolar, o que reflete o empobrecimento da prática nas escolas e que tais conhecimentos, quando presentes, podem auxiliar na formulação de hipóteses explicativas sobre comportamentos deste alunado, possibilitando o desenvolvimento de estratégias

efetivas. Contudo, a ausência desses conhecimentos, podem conduzir para o aumento das barreiras que impedem o aprendizado e a participação destes alunos na escola.

Assim, os resultados desta pesquisa destacam a necessidade de intensificação na formação de recursos humanos habilitados a trabalhar pedagogicamente com alunos com autismo numa perspectiva verdadeiramente inclusiva, visto que a maioria dos professores ainda possuem pouco ou nenhum conhecimento acerca dessa síndrome, o que dificulta a implementação da lei de fato e de direito. Neste contexto, as estratégias educacionais se tornam fundamentais para o crescimento do portador de autismo e para o bem-estar de toda a família envolvida.

Portanto, cabe à escola desenvolver um olhar criterioso para entender as peculiaridades de cada aluno para melhor incluir, de forma que cada um receba a intervenção que necessita, só assim estará implementando e efetivando a educação para a diversidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Transposição didática: por onde começar?** Editora cortez – 2011-71 pags.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cad. Pesqui.* [online]. 2006, vol.36, n.129, pp.637-651. ISSN 0100-1574. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742006000300007>.
- BAPTISTA, C.R. **Autismo e educação: Reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial.
- BRASIL. Governo Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: . Acesso em: 18 set. 2016.
- _____. Presidência da República. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acesso em: 18 set. 2016.
- _____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.
- _____. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1999.
- _____. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 21 dez. 1999a. Disponível em: . Acesso em: 18 set. 2016.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 24 dez. 1996. Disponível em: . Acesso em: 17 set. 2016

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais – adaptações curriculares:** estratégias de ensino para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: SEF: SEESP, 1999b.

CHAKRABARTI, S., & FOMBONNE, E. (2005). **Pervasive developmental disorders in preschool children: Confirmation of high prevalence.** *American Journal of Psychiatry*, 126, 133-1141.

COSCIA, M. R. **As intervenções do professor na aprendizagem de crianças com autismo no Ensino Fundamental I.** 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2010. Disponível em: www.crda.com.br/tccdoc/47.pdf >. Acesso em: 15 set.2016

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família.** 6 ed., Rio de Janeiro: Wak Ed., 2015

CUTLER, B. J. **Today's Criteria Inclusion of student with autism/PPD in Natural Commuties.** (2000).

FELICIO, V. C. **O autismo e o professor: um saber que pode ajudar.** Bauru, 2007.

FREITAS, E.S. **Fui bobo em vir? Testemunha de uma inclusão.** In: COLLI, F.A.G. (Org): *Travessias, inclusão escolar: a experiência do grupo ponte Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida.* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

<http://topicoautismoeinclusao.blogspot.com/2007/11/somos-todos-autistasgradao-est-nos.html>. Acesso em 12 setembro 2016

KUPFER, M.C. & Petri, R. **"Por que ensinar a quem não aprende?"** Em: *Estilos da Clínica*, ano 5, n.9. São Paulo. Instituto de Psicologia da USP (<http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/textos/textos/metod3.htm>), 2000

LOPEZ, J. C. **A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas.** 2011. Trabalho final do curso (Especialização em psicopedagogia clínica e institucional) - Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED, Brasília, 2011.

MANTOAN, M.T.E.. **Inclusão escolar: caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas,** pp 208-208. Em: *Ensaio pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade.* Brasília: DF. MEC/ SEE, 2006

MANTOAN, Maria Tereza Egler. (Org.). 1997. **A integração de pessoas com deficiência.** São Paulo: Memnon. SENAC.

MELLO, S. A. **A escola de Vigotski.** In: CARRARA, K. (Org.). *Introdução à psicologia da educação.* São Paulo: Avercamp, 2004. p. 135-154.

- NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995
- OLIVEIRA, A. A. S. **Adequações curriculares na área de deficiência intelectual: algumas reflexões**. OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.) . **Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial**. 1ª. ed. São Paulo sp: Cultura Acadêmica Editora e Fundepe Editora, 2008b. v. 01.p. 129-154.
- ORRÚ, S. E. **A Formação de Professores e a Educação de Autistas**. Revista Iberoamericana de Educación (Online), Espanha, v. 31, p. 01-15, 2003.
- PICHON-RIVIÈRE. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000
- RODRIGUES, J. M. C.; SPENCER, E. **A criança autista: um estudo psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak, 2010. contribuições da Educação Especial. 1ª. ed. São Paulo sp: Cultura Acadêmica Editora e Fundepe Editora, 2008b. v. 01.p. 129-154.
- SAMPIERI, R. H., COLLADO, C. F., & LUCIO, P. B. (2006). **Metodologia de pesquisa**. (3. ed.). São Paulo: MacGraw-Hill.
- SANTOS, A. M. T. dos. **Autismo desafio na alfabetização e no convívio escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2008. Disponível em <<http://www.crda.com.br/tccdoc/22.pdf>>. Acesso em: 17 de setembro de 2016.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Autismo Infantil**. São Paulo: Ed. Memnon, 2003. (Série neuro f-cil). 157 p.
- SERRA, D. **A educação de alunos autistas: Entre os discursos e as práticas inclusivas das escolas regulares**. Revista Eletrônica Polêm!ca. Rio de Janeiro, 2008. Acesso em 29 de out de 2010. <http://www.polemica.uerj.br/pol23/oficinas/artigos/lipis>
- SERRA, D. C. G. **A inclusão de uma criança com autismo na escola regular: desafios e processos**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UERJ, 2004.
- VASQUES, C. K. **Alice na biblioteca mágica: uma leitura sobre o diagnóstico e a escolarização de crianças com autismo e psicose infantil**. 2008. 195 f. + Anexos. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira M. Barreto e Solange C. Afeche. (5ª ed.). São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988. p. 191-228.

APÊNDICE

Imagens do meu filho diagnosticado com o Transtorno do Espectro Autista e sua inclusão na sala de aula de Ensino Regular.



